Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370731
Centre d'intérêt: 260

Sainte-Marie-Provost, Nicole.

Intégration d'enfants malentendants en milieu scolaire régulier / Nicole Beauregard-Champagne, responsable du projet ; Nicole Ste-Marie-Provost, chercheur. -- [Saint-Félix-de-Valois, Québec] : Commission scolaire Nord-Joli, 1981.
62, [8] f. : graph. ; 28 cm.

Faux-titre: Rapport de l'expérimentation d'un modèle d'intervention et d'organisation dans le cadre de l'action "Projet-pilote". La couv. porte en outre: Projet-pilote H.A. #9, rapport 1981. Résumé à la fin du v.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé auditif *Intégration scolaire *Adaptation scolaire *Développement du langage *Développement de l'enfant *Lecture *Primaire (Niveau)

En vue de réaliser la meilleure intégration possible d'enfants déficients auditifs au milieu scolaire régulier, le projet vise à favoriser le développement de leur langage oral et de leur adaptation pédagogique. A cette fin, un modèle d'intervention individualisé et centré sur le développement du langage oral et des habiletés en lecture a été élaboré et expérimenté.

En 1980-1981, le projet, qui en est à sa deuxième année d'expérimentation, touchait cinq enfants âgés de neuf à douze ans qui fréquentaient des écoles de la commission scolaire Nord-Joli. Le rapport décrit le modèle d'intervention et d'organisation retenu. Divers tests ont servi à établir le bilan orthophonique et pédagogique des progrès des élèves.

Les résultats obtenus permettent d'observer une évolution du langage oral chez tous les sujets visés par le projet de même que des progrès en lecture. Il a toutefois été impossible de démontrer clairement l'impact réel du modèle d'intervention sur les progrès observés. Ce modèle a toutefois été perçu comme très satisfaisant par le milieu scolaire où il a été appliqué.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 061
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire Nord-Joli
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

EDUCATION

CB

QA DF

Rapport de l'expérimentation
d'un modèle d'intervention et d'organisation
dans le cadre de l'action "Projet-pilote"

Août 1981

104

1. Titre du projet: Intégration d'enfants malentendants en milieu scolaire régulier.

2. Commission scolaire: Nord-Joli

Ecoles: Notre-Dame (St-Félix de Valois)

St-Coeur-de-Marie (St-Damien)

Marie-Charlotte[1] (Joliette)

3. Membres de l'équipe de recherche et d'intervention:

Nom : Nicole Beauregard-Champagne

Profession : Conseillère en adaptation scolaire

Formation : - Baccalauréat spécialisé en enfance inadaptée

- Certificat en psychomotricité

Responsabilité : Responsable du projet

Nom : Nicole Ste-Marie-Provost

Profession : Psychologue

Formation : Maîtrise en psychologie

Responsabilité : Chercheur

Nom : Céline Bonin

Profession : Orthophoniste-audiologiste

---

[1] L'école Marie-Charlotte ne fait pas partie de la Commission scolaire Nord-Joli mais plutôt de celle de l'Industrie. Par entente entre les deux commissions scolaires, un enfant fréquentant cette école a été intégré au projet de notre commission scolaire.

Formation : Maîtrise en orthophonie-audiologie (M.O.A.)

Responsabilités: - Responsable du programme de stimulation et de rééducation du langage oral
- Consultante au niveau de la rééducation pédagogique (langage écrit)

Nom : Hélène Ladouceur

Profession : Professeur

Formation : - Brevet C
- Brevet d'enseignement spécialisé en déficience mentale
- Certificat en sciences familiales

Responsabilités: - Professeur-titulaire de classe "spéciale" (déficience mentale légère)
- Responsable de la rééducation pédagogique en lecture des élèves de son groupe
- Collaboration au programme de stimulation et de rééducation du langage oral

Ncm : Michel Lemay

Profession : Professeur

Formation : - Brevet A
- Baccalauréat en pédagogie
- Baccalauréat spécialisé en enseignement

Responsabilités: - Professeur-titulaire de classe régulière
- Collaboration au programme de stimulation du langage oral

Nom : Lucille Lamontagne

Profession : Professeur (dénombrement flottant)

Formation : - Brevet B

- Certificat en enseignement spécialisé (études en cours)

Responsabilité : Evaluation des acquis pédagogiques en lecture chez l'enfant-cible desservi dans son école

Nom : Johanne Sigouin-Paquin

Profession : Orthopédagogue

Formation : Baccalauréat spécialisé en enfance inadaptée

Responsabilités : - Professeur-titulaire de classe "spéciale" (récupération)

- Responsable de la rééducation pédagogique en lecture (langage écrit) des élèves de son groupe
- Collaboration au programme de rééducation du langage oral au niveau de son groupe

Nom : Micheline Pelletier

Profession : Orthopédagogue

Formation : Baccalauréat en orthopédagogie

Responsabilités : - Responsable de l'application du programme de rééducation du langage oral pour l'enfant-cible situé dans son école

- Collaboration à la rééducation pédagogique (langage écrit) de ce même enfant

4. *Plan de recherche*

4.1 *Modèle d'organisation détaillé des Services Educatifs expérimentés dans la réalisation du projet*

a) *Spécification des difficultés des élèves concernés par ce projet.* Il s'agit ici d'un groupe composé essentiellement d'élèves malentendants, dont les pertes auditives varient considérablement de l'un à l'autre tant par leur nature que par leur degré, et dont certains présentent en outre un handicap associé, soit une déficience mentale légère.

L'identification de la perte auditive a été faite à partir d'examens audiologiques (audiogrammes) dont les conclusions, obtenues des Centres spécialisés qui les ont effectués, sont résumées à l'annexe "A"[2].

La présence ou non d'une déficience mentale a été vérifiée à partir de tests d'intelligence individuels et standardisés, administrés et/ou jugés valides par le Service de Psychologie de la commission scolaire, et dont les résultats sont également fournis à l'annexe "A".

La possibilité de présence de troubles associés de quelque autre ordre a été contrôlée grâce à une revue de santé effectuée chez chacun

---

[2] Trois (3) des cinq (5) enfants visés par le projet de recherche 1980-81 ayant déjà fait partie de notre projet 1979-80, on notera, pour fins d'identification, que tout au long du présent rapport, ils seront désignés par les mêmes symboles que ceux utilisés dans le rapport de l'an dernier. Ainsi l'enfant "B" désigné dans le présent rapport sera le même enfant que l'enfant "B" désigné dans le rapport de l'an dernier. Les nouveaux sujets seront représentés par des symboles non utilisés l'an dernier, soit E et F.

des enfants-cibles par les infirmières scolaires. Ces examens n'ont révélé la présence d'aucun autre trouble associé chez aucun des cinq (5) enfants-cibles.

Aucun des cinq (5) enfants-cibles ne présentaient non plus de troubles d'adaptation sociale significatifs, selon l'observation des professeurs titulaires.

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment. Le tableau 1 répartit les cinq (5) enfants du groupe selon le degré et la nature de leur perte auditive, de même que, s'il y a lieu, de leur handicap associé.

c) Groupe-âge et sexe. Apparaissent également au tableau 1 l'âge et le sexe de chacun des enfants du groupe.

d) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur "régulier".

Enfant "B": Classe spéciale dite "de récupération" (composée d'enfants du même groupe-âge que lui), intégrée dans une école régulière, avec participation aux activités générales de l'école.

TABLEAU I

Age, sexe, degré de la perte auditive, type de perte et handicap associé de chacun des enfants-cibles

Sujet	Age*	Sexe	Degré de la perte**	Type (localisation) de la perte **	Handicap associé
ENFANT "B"	9	M	Modérée à l'oreille gauche (audition dont la moyenne des seuils en conduction aérienne (CA) se situe entre 41 et 55 dB I.S.O.*** Modérément sévère à l'oreille droite (audition dont la moyenne des seuils en CA se situe entre 56 et 70 dB I.S.O.	Mixte (à la fois conductive et neuro-sensorielle)	
ENFANT "C"	10	M	Modérée bilatéralement	Neuro-sensorielle (oreille interne ou nerf auditif)	Déficience mentale légère
ENFANT "D"	11	M	Légère à l'oreille droite (audition dont la moyenne des seuils en CA se situe entre 26 et 40 dB I.S.O.) Modérée à l'oreille gauche	Conductive (oreille externe ou moyenne)	Déficience mentale légère

* L'âge est calculé au 30 septembre 1980.

** Les classifications selon le degré et le type de la perte auditive auxquelles se réfère le présent tableau sont celles retenues dans l'Enseignement aux élèves handicapés auditifs de la région Laval-Laurentides-Lanaudière. Rapport présenté à la table des directeurs généraux des commissions scolaires par le Comité Régional de l'Adaptation scolaire. Mai 1979.

*** I.S.O.: International Organization for Standardization.

TABLEAU I (suite)

Sujet	Age	Sexe	Degré de la perte	Type (localisation) de la perte	Handicap associé
ENFANT "E"	12	M	Légère à l'oreille droite N.B.: Audition normale à gauche	Conductive	Déficience mentale légère
ENFANT "F"	10	F	Modérément sévère à l'oreille droite Profonde à l'oreille gauche (audition dont la moyenne des seuils en CA est supérieure à 90 dB I.S.O.	Neuro-sensorielle	

Enfants "C", "D" et "E" : Classe spéciale dite "pour déficients mentaux légers" (composée d'enfants du même groupe-âge qu'eux), intégrée dans une école régulière, avec participation aux activités générales de l'école.

Enfant "F" : Classe régulière (composée d'enfants d'un (1) an plus jeune qu'elle), avec service ressource à l'enseignant régulier et à l'enfant.

e) Organisation humaine et physique. Le tableau II donne la composition du personnel de chacune des écoles où est scolarisé l'un ou plusieurs des enfants du groupe d'expérimentation.

L'organisation physique de chacune des écoles concernées est donnée au tableau III.

L'organisation physique et matérielle des locaux utilisés par la population-cible ne présentait, dans aucun cas, de caractéristiques particulières.

f) Identification des intervenants, spécification des rôles, fréquence de leurs interventions et description des liens fonctionnels. Le tableau IV fait état, pour chaque enfant visé par le projet, de tous les intervenants impliqués, de leurs fonctions et de la fréquence de leurs interventions.

TABLEAU II

Nombre de personnes oeuvrant dans l'école de chaque enfant du groupe d'expérimentation en relation avec la fonction occupée

Fonction	Enfant "B"	Enfants "C", "D", "E"	Enfant "F" (Isabelle)
	N (temps)	N (temps)	N (temps)
Professeur régulier	12 (5/5)	8 (5/5)	7 (5/5)
Professeur en adaptation scolaire (classe spéciale)	2 (5/5)	2 (5/5)	0
Professeur en dénombrement flottant	1 (5/5)	0	1 (5/5)
Professeur spécialiste en musique	2 (2/5 ensemble)	1 (2/5)	2 (1/5)
Professeur spécialiste en éducation physique	3 (3/5)	1 (5/5)	1 (2/5 ensemble)
Professeur spécialiste en anglais	0	1 (1/2)	1 (1/5)
Direction	1	1	1 (1/2)
Secrétaire	1	1	1 (1/2)
Concierge	2	1½	1
Surveillants (midi)	1	4	2
Infirmière	1 (1/5)	1 (1/5)	1 (1/10)

Tableau III

Nombre de locaux de chaque type retrouvés dans l'école de chacun des enfants du groupe d'expérimentation

Type de local	Enfant "B"	Enfants "C" "D" "E"	Enfant "F"
Classe de maternelle	-	-	1
Classe de 1ère année	3	-	1
Classe de 2ième année	3	-	1
Classe de 3ième année	2	-	1
Classe de 4ième année	4	3	1
Classe de 5ième année	-	21	1
Classe de 6ième année	-	3	1
Classe spéciale	2	2	-
Local de rééducation	1	-	1
Local d'arts plastiques	1	1	1
Local de musique	1	1	-
Local d'anglais	-	1	-
Gymnase	1	1	-
Salle d'activités récréatives	1	1	1
Théâtre	1	-	1
Bibliothèque	1	1	1
Local de consultation	-	2	-
Bureau de direction	1	1	1
Secrétariat	1	1	1
Imprimerie	1	1	-
Magasin	-	1	-
Salle à manger (élèves)	-	1	1

Tableau III (suite)

Type de local	Enfant "B"	Enfants "C" "D" "E"	Enfant "F"
Salle des professeurs	1	1	1
Toilette	3	2	1
Salle de toilettes (élèves)	2	2	1
Conciergerie	1	1	1
Salle de douches	-	2	-
Vestiaire	-	1	-

Tableau IV

Identification des intervenants, spécification de leurs rôles et fréquence de leurs interventions pour chacun des enfants du groupe d'expérimentation

Intervenant	Fonctions	Fréquence des interventions (en min./sem.)				
		Enfant "B"	Enfant "C"	Enfant "D"	Enfant "E"	Enfant "F"
Professeur titulaire régulier	- Enseignement des matières académiques et contribution à la généralisation des acquisitions en langage oral					1320
Professeur titulaire spécialisé en adaptation scolaire	- Enseignement des matières académiques, rééducation du langage écrit (lecture et écriture) et contribution à la généralisation des acquisitions en langage oral	1350	1260	1260	1260	
Professeur spécialiste en anglais	- Enseignement de l'anglais					90
Professeur spécialiste en musique	- Enseignement de la musique	40	60	60	60	45
Professeur spécialiste en éducation physique	- Enseignement de l'éducation physique	80	60	60	60	60
Professeur en dénombrement flottant (I)	- Evaluation des difficultés d'apprentissage en lecture/écriture; - Évaluation du niveau pédagogique atteint en lecture					Une fois au début et à la fin de l'expérimentation

Tableau IV (suite)

Intervenant	Fonctions	Fréquence des interventions (en min./sem.)				
		Enfant "B"	Enfant "C"	Enfant "D"	Enfant "E"	Enfant "F"
Professeur en dénombrement flottant (II)	- Rééducation individuelle du langage oral; rééducation individuelle du langage écrit (lecture/écriture); aide-conseil au professeur titulaire	60	X	X	X	X
Professeur itinérant spécialisé dans la rééducation pédagogique des déficients auditifs	- Intégration sociale de l'enfant à l'école et aide pédagogique individuelle	Sur demande de l'un ou l'autre des intervenants				
	- Aide-conseil au professeur titulaire	Sur demande				
	- Aide-conseil à l'équipe d'intervenants	Sur demande de l'équipe d'intervenants				
Orthophoniste	Interventions visant à améliorer la capacité auditive de l'enfant (voir à la vérification de l'audition et des prothèses, conseils et informations aux professeurs et aux parents, sensibilisation des pairs à la déficience auditive, etc...)	Au besoin ou sur demande de l'un ou l'autre des intervenants				
	Interventions visant à améliorer le niveau de langage de l'enfant					
	- Evaluation du langage oral et rééducation individuelle des troubles du langage oral	60	45	45	45	45/sem. au début à 45/3 sem. à la fin
	- Préparation des sessions d'intervention	45	30	30	30	30/sem. au début à 30/3 sem.
	- Aide-conseil à l'enseignant titulaire	Au besoin	30 pour l'ensemble des 3 enfants du groupe-classe			Au besoin
	- Aide-conseil au professeur de dénombrement flottant	45/2 sem.	——	——	——	——
	- Aide-conseil aux parents	60/2 sem.	Occasionnellement	30/sem. pendant 2 mois puis 10/sem.	Occasionnellem.	30/2 sem. au début puis occasionnellement à la fin

Tableau IV (suite)

Intervenant	Fonctions	Fréquence des interventions (en min./sem.)				
		Enfant "B"	Enfant "C"	Enfant "D"	Enfant "E"	Enfant "F"
	- Elaboration d'instruments de travail pour les professeurs et/ou les parents					
Infirmière	- Evaluation de l'état de santé générale de l'enfant, au début de l'année scolaire et références médicales s'il y a lieu, pour corriger les aspects déficitaires	120 min. une fois en début d'année				
	- Contrôles de santé au besoin	Sur demande de l'un ou l'autre des intervenants réguliers				
Psychologue	- Etude de dossier et évaluation de dimensions intellectuelles, au début de l'année	Si nécessaire				
	- Evaluation psychologique supplémentaire	Au besoin, sur demande de l'un ou l'autre des intervenants réguliers				
	- Interventions auprès de l'enfant ou aide-conseil au professeur, aux parents, ou à tout autre intervenant, pour modifier un aspect du fonctionnement de l'enfant qui l'empêche de profiter du programme pédagogique et rééducatif mis en place pour lui.	Au besoin, sur demande de l'un ou l'autre des intervenants réguliers				
Travailleuse sociale	- Interventions auprès de la famille pour travailler une dimension qui empêche l'enfant de profiter du programme pédagogique et rééducatif mis en place pour lui	Au besoin, sur demande de l'un ou l'autre des intervenants réguliers				

Tableau IV (suite)

Intervenant	Fonctions	Fréquence des interventions (en min./sem.)				
		Enfant "B"	Enfant "C"	Enfant "D"	Enfant "E"	Enfant "F"
Parents	- Contribution à la généralisation des acquisitions en langage oral	Libre				
Nombre total d'intervenants réguliers		5	4	4	4	5

La description des liens fonctionnels entre ces différents intervenants est donnée dans la section consacrée à la description du modèle d'intervention (4.4 c).

g) Assiette horaire. La répartition du temps consacré à l'enseignement des différentes matières académiques apparaît au tableau V.

La répartition du temps passé en rééducation est donnée, pour chacun des enfants-cibles, au tableau VI.

h) Facteurs géographiques.

- Type de région: rurale

- Territoire desservi par la commission scolaire: superficie de 70 milles par 40 milles carrés.

- Provenance de la population-cible: Les enfants qui composent le groupe-cible viennent de différents secteurs. L'un d'eux vient de l'extérieur de la Commission Scolaire Nord-Joli (de Joliette) et est desservi par entente entre les deux commissions scolaires impliquées. Les quatre (4) autres sont de notre commission scolaire, dont trois (3) sont de St-Félix-de-Valois et un (1) de St-Damien-de-Brandon (N.B.: Ces deux paroisses sont éloignées d'une vingtaine de milles l'une de l'autre).

Tableau V

Distribution, pour chacun des enfants du groupe d'expérimentation, du temps alloué à chacune des matières ou activités du programme académique

Matière en activité	Répartition du temps (en min./sem.)				
	Enfant "B"	Enfant "C"	Enfant "D"	Enfant "E"	Enfant "F"
Catéchèse	120	60	60	60	120
Français	450	300	300	300	450
Mathématiques	450	225	225	225	450
Sciences de la nature	90	100	100	100	60
Sciences humaines	45	100	100	100	60
Arts plastiques	45	60	60	60	60
Education physique	80	60	60	60	60
Psychomotricité	-	60*	60*	60*	-
Musique	40	60	60	60	45
Anglais	-	-	-	-	90
Divers	60	-	-	-	45
Bibliothèque	0	60*	60*	60*	-

* Les périodes où apparaît une astérisque sont celles pendant lesquelles l'enfant est retiré pour ses séances de rééducation en orthophonie ou en rééducation. Lorsqu'aucune astérisque n'apparaît dans l'assiette horaire d'un enfant, c'est que ses périodes de rééducation, tant en orthophonie qu'en dénombrement flottant, sont prises sur des activités variées d'une semaine à l'autre, de façon à éviter de pénaliser une matière plutôt qu'une autre.

Tableau VI

Répartition du temps passé en thérapie de langage et en rééducation pédagogique pour chacun des enfants du groupe d'expérimentation

Sujet	Thérapie en orthophonie			Rééducation pédagogique ind.		
	Nombre de périodes /sem.	Durée de chaque période	Temps total /sem.	Nombre de périodes /sem.	Durée de chaque période	Temps total /sem.
Enfant "B"	1	60 min.	60 min.	2*	30 min.*	60 min.*
Enfant "C"	1	45 min.	45 min.	-	-	-
Enfant "D"	1	45 min.	45 min.	-	-	-
Enfant "E"	1	45 min.	45 min.	-	-	-
Enfant "F"	1	45 min. (diminution de la durée au long de l'année)	45 min.	-	-	-

* **Dans le cas de l'enfant "B", les périodes de rééducation individuelle avec l'orthopédagogue sont avant tout des périodes de rééducation du langage oral et constituent un prolongement des thérapies orthophoniques.**

- Transport scolaire: Compte tenu de l'étendue du territoire de la commission scolaire et de l'éparpillement de la clientèle potentielle d'enfants déficients auditifs, la concentration de services dans une école ou un centre spécialisé aurait entraîné obligatoirement des problèmes de transport importants. Il y avait donc nécessité d'utiliser au maximum les ressources existantes pour tenter de multiplier le plus possible l'action rééducative ou thérapeutique.

Ce facteur prenait d'autant plus d'importance qu'une clientèle nombreuse et dispersée (non touchée par la recherche) d'enfants en troubles de langage, allait également devoir être touchée par l'intervention du personnel "subventionné" dans le cadre du projet, tel que convenu avec le Ministère (N.B.: Certaines informations concernant cette clientèle non visée par la recherche sont fournies à l'annexe "C").

i) Ententes de services avec le Ministère des Affaires Sociales. Des ententes de services existaient déjà entre le M.A.S. et la commission scolaire. Les services d'une praticienne sociale étaient effectivement assurés par le C.S.S. et plusieurs programmes de santé étaient déjà en vigueur grâce à la collaboration des infirmières prêtées par le D.S.C.

Cependant, spécifiquement en relation avec le projet de recherche, le C.S.S. a accepté sans difficulté, au départ du projet, l'an dernier, que la praticienne sociale, en plus des activités déjà prévues, se tienne disponible pour répondre aux demandes d'interventions qui auraient pu être faites dans ce cadre.

Le D.S.C., pour sa part, n'a formulé aucune objection à ce que les infirmières scolaires se rendent disponibles pour effectuer les contrôles de santé qui avaient été prévus dans la démarche de recherche. Ces ententes spécifiques ont été maintenues cette année.

j) Problématique organisationnelle du Service Educatif. Il convient de rappeler la problématique qui, au cours des dernières années, avait prévalu à la mise sur pied du projet initial (1979-80).

D'abord, en 1977-78, la Commission Scolaire Nord-Joli récupérait un enfant demi-sourd originaire du territoire mais scolarisé jusque là dans une école spéciale de la Commission Scolaire Chomedey-Laval. L'enfant, qui n'avait pu s'adapter au placement en famille d'accueil requis pour sa scolarisation hors du territoire de notre commission scolaire, était réintégré en milieu scolaire régulier. Cette réintégration s'avérait cependant bientôt fort difficile, d'autant plus que les services spécialisés en orthophonie devaient lui être dispensés par le Département de Santé Communautaire (D.S.C.), à l'extérieur du territoire de notre commission scolaire. Les services éducatifs offerts à cet enfant apparaissaient donc très vite inappropriés et allaient même jusqu'à provoquer la migration de la famille concernée vers un autre centre de services.

En même temps, on observait que certains enfants identifiés comme malentendants et qui avaient été maintenus dans le système scolaire régulier avaient accumulé, faute des services appropriés suffisamment précoces, des retards de développement et des retards pédagogiques importants et de plus en plus difficilement récupérables.

D'autre part, le dépistage auditif fait par le D.S.C. au niveau des maternelles de notre commission scolaire avait permis en 1977-78 l'identification de onze (11) enfants présentant des troubles auditifs. Ces enfants risquaient, eux aussi, d'être handicapés dans leur développement et leurs apprentissages si des services éducatifs appropriés ne leur étaient pas offerts à très court terme.

La politique de support du Ministère de l'Education, relativement à des projets-pilotes s'adressant à des élèves en difficultés d'adaptation et d'apprentissage, arrivait donc à point et donnait le coup de départ à l'élaboration d'un projet de services dont l'objectif allait être de favoriser la meilleure intégration possible des enfants déficients auditifs en milieu scolaire.

k) Objectifs organisationnels. L'élaboration d'un modèle de services destiné à une clientèle d'enfants malentendants en milieu scolaire allait donc devoir tenir compte, d'une part, de la nécessité d'offrir une aide adaptée aux besoins spécifiques de cette clientèle et, d'autre part, des caractéristiques et contraintes propres au milieu (scolaire) où il allait être utilisé.

Or dans la littérature intéressée à cette clientèle, il avait été démontré qu'une perte auditive même légère pouvait entraîner un retard dans le développement du langage oral.

Des auteurs comme Holm et Kunze (1969: voir Brooks[3], 1974) ont en effet trouvé des retards significatifs sur le plan du langage expressif et réceptif des enfants présentant des pertes auditives même légères. Un programme de services éducatifs approprié aux élèves malentendants devait donc s'attarder à améliorer, lorsque possible, la capacité auditive de ces enfants et à favoriser le développement de leur langage.

Il avait également été démontré par Ling en 1959 (voir Brooks[3], 1974) et par Merluzzi et Hinchliffe en 1973 (voir Brooks[3], 1974) qu'une perte auditive même légère amenait des retards significatifs dans les habiletés académiques des enfants touchés. Or, Ling (1959: voir Brooks[3], 1974) a avancé que les retards académiques observés chez les enfants présentant des pertes auditives pouvaient refléter des déficiences dans le développement du langage plutôt que simplement l'inhabilité à entendre le professeur en classe. La rééducation du langage oral, contribuant à favoriser non seulement le développement normal du langage mais également celui des habiletés académiques, devenait donc un élément encore plus important dans l'organisation d'un programme de services visant à favoriser le développement optimal des enfants malentendants et leur intégration dans le milieu scolaire.

<u>L'ajout d'une orthophoniste-audiologiste au personnel déjà existant était donc vu comme essentiel</u> si l'on voulait, d'une part, assurer un contrôle des seuils auditifs des enfants visés et, d'autre part, favoriser le développement de leur langage oral.

---

[3]Brooks, D.N. (1974). The role of the acoustic impedance bridge in paediatric screening. <u>Scand Audiol</u>, <u>3</u>, 99-104.

Cependant, la commission scolaire, milieu dans lequel allait devoir s'effectuer l'intervention de l'orthophoniste, est caractérisée par un éloignement des grands centres de services, un territoire immense et une probabilité de grande dispersion de la clientèle-cible. La nécessité de multiplier l'action de l'orthophoniste et d'utiliser au maximum les ressources déjà disponibles au niveau des écoles allait également devoir orienter le modèle d'organisation de services.

N.B.: Un modèle d'intervention a été élaboré et expérimenté en 1979-80 dans le cadre d'un projet initial. Suite à l'évaluation de ce modèle d'intervention, certains ajustements ont été suggérés.

C'est l'influence de cette intervention orthophonique en milieu scolaire, telle que raffinée suite à l'expérimentation de 1979-80, que la recherche 1980-81 tentera d'évaluer.

4.2 Les objectifs de la recherche

a) Objectif général. L'objectif général de la recherche 1980-81 sera donc toujours d'évaluer l'impact d'une intervention orthophonique en milieu scolaire sur le développement du langage oral et sur les habiletés académiques en lecture d'enfants malentendants scolarisés en milieu régulier.

b) <u>Opérationnalisation de l'objectif général</u>. Cet objectif général s'opérationnalisera de la façon suivante:

1 - Ajustement du modèle d'intervention conformément aux recommandations tirées de l'évaluation finale du projet 1979-80.

2 - Revision des instruments devant servir à évaluer
   - le niveau de développement du langage oral
   - les habiletés académiques des sujets.

3 - Evaluation, pour chacun des enfants, de son niveau de langage oral et de ses habiletés académiques.

4 - Contrôle des variables pouvant interférer dans l'évaluation des dimensions évaluées
   - examens audiologiques
   - évaluations intellectuelles
   - examens de santé.

5 - Planification de l'intervention conformément au modèle "raffiné".

6 - Intervention à partir du modèle.

7 - Evaluation de l'impact de l'intervention sur le développement du langage oral et les habiletés académiques de chacun des enfants visés par le projet.

8 - Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation par ses principaux utilisateurs.

4.3 Hypothèses

- ne s'applique pas dans le cas présent -

4.4 Elaboration du modèle d'intervention

a) Explication de la problématique particulière de la population-cible en relation avec l'intervention. "La population-cible était composée d'enfants essentiellement malentendants. L'intervention élaborée pour répondre aux besoins de cette clientèle devait donc être centrée sur le développement du langage oral et sur la rééducation pédagogique puisque, comme on l'a vu précédemment, toute perte auditive a de fortes chances d'amener des retards de langage et que ces retards de langage sont à leur tour en partie responsables de retards académiques.

Comme on l'a vu lors de la spécification des difficultés des élèves concernés par le projet, la population-cible était également extrêmement hétérogène. Les sujets présentaient des pertes auditives variées quant à leur origine et à leur degré, étaient d'âges très variés et, par conséquent, avaient des histoires scolaires très différentes les uns des autres. Ils étaient donc susceptibles de présenter des difficultés très variées et en nature et en degré, à la fois au niveau du langage oral et au niveau des habiletés académiques.

La rééducation du langage devait donc découler de l'évaluation des difficultés et retards particuliers présentés par chaque enfant malentendant. D'ailleurs, cette rééducation du langage chez des enfants malentendants ne doit pas être différente, comme l'explique très bien Denise Roberge dans la description qu'elle fait de son approche de rééducation (voir annexe "B" du Rapport d'expérimentation 1979-80), de celle utilisée avec des enfants entendants en troubles de langage. En effet, la rééducation doit découler de l'évaluation des difficultés et retards particuliers présentés par l'enfant en retard de langage, indépendamment de la catégorie à laquelle appartient cet enfant.

Les mêmes principes sous-tendent l'approche de rééducation des intervenants pédagogiques. On pourra s'en rendre compte dans la description que Claudette D. Cantin et Micheline Pelletier font chacune de leur approche de rééducation (à l'annexe "B" du Rapport d'expérimentation 1979-80). Le contenu de la rééducation devait en effet être déterminé par l'évaluation des retards observés chez chaque enfant malentendant en difficultés d'apprentissage. Chaque enfant-cible étant cependant soumis la majorité du temps aux mêmes stimulations pédagogiques collectives que les autres élèves de son groupe-classe, le contenu de la rééducation devait également beaucoup être fonction du programme pédagogique auquel il allait être confronté dans son groupe-classe. La rééducation pédagogique devait donc tendre à préparer l'enfant à faire face aux défis académiques prévus en classe, en renforçant chez lui certains aspects déficitaires susceptibles de nuire à ses apprentissages".[4]

---

[4]Rapport de l'expérimentation d'un modèle d'intervention et d'organisation rédigé en août 1980 et remis au Ministère dans le cadre de l'action Projet-Pilote.

b) <u>Objectifs de l'intervention</u>. Les objectifs de l'intervention étaient donc de

I. favoriser le développement du langage oral, réceptif et expressif, des enfants identifiés comme malentendants

II. favoriser le développement des habiletés académiques en lecture des enfants identifiés comme malentendants

(N.B.: La lecture a été retenue comme seule habileté académique à évaluer, pour éviter trop de complexité dans l'évaluation).

c) <u>Description du type d'intervention adoptée</u>. L'intervention visant à améliorer le langage oral et les habiletés académiques en lecture a donc pris la forme d'un éventail de moyens auxquels l'équipe d'intervenants allait avoir recours, totalement ou en partie, selon les besoins identifiés chez chacun des enfants (programme d'interventions individualisé).

Le choix des moyens d'interventions à retenir allait devoir tenir compte, pour chaque enfant visé,

- au plan du langage oral

1° du degré de déficience auditive de l'enfant (la "déficience" auditive étant définie par le degré de la perte évalué à l'examen audiologique).

2° du degré de son handicap auditif (le "handicap" étant défini comme la perte réelle d'efficience auditive si l'on tient compte des mécanismes de compensation que l'enfant peut avoir développé pour s'adapter à sa déficience sensorielle).

Ex.: Dans notre groupe d'expérimentation, l'enfant "E", qui montrait une plus grande déficience auditive que tous les autres enfants du groupe, manifestait cependant un moins grand handicap auditif que beaucoup d'entre eux, compte tenu des mécanismes de compensation (attention très soutenue, lecture labiale, grande motivation, etc...) qu'elle a développés.

3° du degré et du type de retard de son langage oral.

4° de ses capacités d'apprentissage (cf. capacités intellectuelles).

5° de la disponibilité des parents à collaborer à la rééducation.

- <u>au plan pédagogique</u>

1° du degré de retard scolaire de l'enfant par rapport aux enfants du même groupe-âge.

2° des capacités d'apprentissage de l'enfant (cf. capacités intellectuelles telles qu'évaluées à un test et confirmées par l'expérience scolaire de l'enfant).

L'éventail des moyens d'interventions pouvant ou non être utilisés, dépendamment des caractéristiques particulières de chaque enfant-cible, se détaille comme suit:

- <u>Au plan de la rééducation du langage oral</u>

A) <u>Intervention directe de l'orthophoniste auprès de l'enfant.</u>

1. Séance individuelle hebdomadaire de thérapie du langage oral. Alors que, selon le modèle initial, l'intervention directe de l'orthophoniste auprès de l'enfant (suite à l'évaluation) était systématique et obligatoire, dans le modèle expérimenté cette année, cette intervention directe allait être appliquée uniquement dans le cas où l'aide ne pouvait être apportée à l'enfant par d'autres modalités. Tant que l'aide nécessaire à l'enfant pouvait lui être apportée via la structure pédagogique déjà existante (professeur-rééducateur; professeur titulaire) et/ou via les parents, ces modalités allaient être privilégiées.

l'orthophoniste, exception faite des périodes d'évaluation, allait intervenir alors auprès de l'enfant de façon indirecte, c'est-à-dire en apportant au professeur et/ou aux parents le support et l'éclairage nécessaires.

Le contenu de la rééducation, l'approche ainsi que les méthodes utilisées sont bien décrits par l'orthophoniste elle-même dans le document reproduit à l'annexe "B" du rapport 1979-80 et intitulé "Spécification du programme de rééducation en orthophonie".

2. Extension, lorsque nécessaire, de la séance hebdomadaire de thérapie du langage oral en utilisant les compétences (en rééducation individuelle) des ressources pédagogiques déjà existantes sur les lieux-mêmes de scolarisation de l'enfant.

En effet, dans le cas d'un enfant handicapé auditif grave (comme dans le cas du sujet "B") dont les besoins en termes de thérapie du langage sont énormes et demanderaient théoriquement un milieu pédagogique spécialisé (du type "école spécialisée pour enfants handicapés auditifs"), l'organisation de services adéquats en milieu scolaire régulier pose d'énormes problèmes: l'enfant a besoin de thérapies régulières et fréquentes (plusieurs fois par semaine); il ne peut cependant pas, sans nuire dramatiquement à son intégration scolaire, quitter sa classe et son école plusieurs fois par semaine pour aller recevoir ailleurs des services spécialisés; l'orthophoniste n'a par contre pas les disponibilités de se déplacer plusieurs fois par semaine pour aller offrir sur place les services dont a besoin l'enfant.

Pour contourner cette difficulté, le professeur rééducateur (dénombrement flottant), déjà présent dans l'école, allait donc être "utilisé" comme "prolongement" de l'orthophoniste, de façon à assurer à l'enfant la fréquence nécessaire de l'action thérapeutique. En effet, de par ses compétences spécifiques, l'orthopédagogue est d'une part habilitée et à l'aise pour effectuer une rééducation individuelle auprès de l'enfant; d'autre part, sa situation privilégiée dans l'école la rend beaucoup plus disponible à l'enfant et permet une intégration beaucoup plus facile des activités de thérapie au régime pédagogique de l'enfant.

La collaboration orthophoniste - rééducatrice allait alors prendre la forme suivante:

· thérapie de langage par l'orthophoniste, en présence de la rééducatrice.

· identification par l'orthophoniste et la rééducatrice de l'aspect ou des aspects de langage à travailler jusqu'à la prochaine thérapie.

· échange sur les moyens à utiliser pour y arriver (suggestion de matériel par l'orthophoniste, échange sur la pertinence d'utiliser tel ou tel matériel pédagogique suggéré par la rééducatrice, etc...).

· séances de rééducation individuelle par la rééducatrice, conformément d'une part aux objectifs définis conjointement au préalable avec

l'orthophoniste, et en tenant compte, d'autre part, des difficultés rencontrées par l'enfant en classe face aux notions pédagogiques abordées.

· retour avec l'orthophoniste sur les difficultés rencontrées durant les dernières périodes de rééducation et réajustement, s'il y a lieu, des moyens d'intervention, conformément aux objectifs de rééducation du langage oral, d'une part, et de rééducation pédagogique de la lecture, d'autre part.

3. Activités dans la classe. A l'occasion, quand la situation se présente (ex.: aller faire écouter au groupe-classe un bout de cassette enregistré avec l'enfant en thérapie), la séance de thérapie individuelle allait pouvoir être étendue à des activités intégrant tout le groupe-classe. Ces activités sont utilisées comme pouvant tantôt représenter des éléments de motivation pour les enfants-cibles, et tantôt contribuer plutôt à la stimulation générale du langage oral (ex.: jeu de magasin avec vendeurs et acheteurs). Toutes les situations d'activités sont utilisées en tant que susceptibles de favoriser la communication entre pairs et l'intégration de l'enfant-cible au groupe-classe.

B) <u>Intervention indirecte de l'orthophoniste auprès de l'enfant.</u>

- <u>Interventions auprès du professeur</u>:

1. Rencontres périodiques avec le professeur titulaire de chaque enfant-cible et, au besoin, avec chaque rééducatrice, pour favoriser une plus grande généralisation des acquisitions en langage oral.

Tel que le conçoit l'orthophoniste responsable de la rééducation du langage, l'efficacité du programme de rééducation dépendra des opportunités offertes à l'enfant de généraliser ses acquisitions en langage oral. Plus l'enfant sera incité par son entourage à utiliser ses acquisitions récentes en langage oral, plus ses acquisitions auront de chances de se consolider. Le programme de rééducation en langage devrait donc chercher à multiplier les agents susceptibles de favoriser la généralisation. Le professeur titulaire et la rééducatrice étant de ceux-là, ils devraient donc constituer une cible importante d'intervention pour l'orthophoniste.

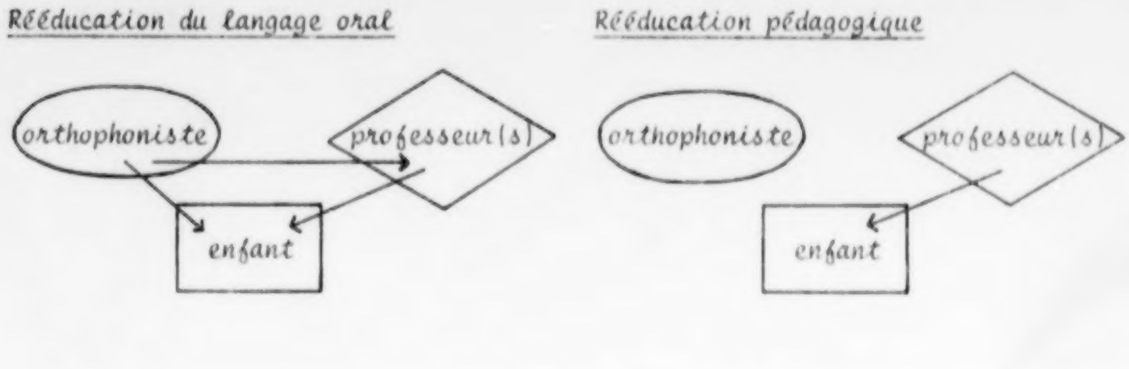
La rencontre périodique avec le professeur était donc prévue au départ comme une occasion privilégiée d'échanger des conseils concernant la stimulation du langage de l'enfant. Dans les faits, ces échanges verbaux de conseils sont rapidement apparus comme inadéquats parce que non seulement difficiles à établir de façon régulière mais également peu utilisables par le professeur. En effet, l'élaboration d'activités spécifiques à l'enfant aurait demandé un surcroît de travail et de recherche que le professeur est rarement en mesure de fournir lorsqu'il a charge d'une classe ou d'un service de rééducation pédagogique (dénombrement flottant).

Un système de matériel pouvant servir de point de départ au professeur a donc graduellement été développé par l'orthophoniste. La collaboration orthophoniste / professeur devenait ainsi beaucoup plus facile puisqu'elle s'appuyait sur du concret et du réalisable.

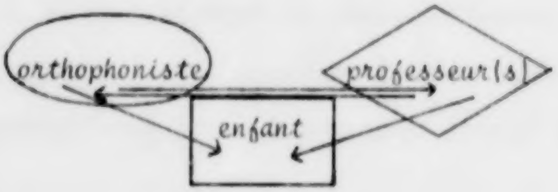
Par exemple, au lieu d'informer simplement le professeur que la structure de phrase "sujet-verbe-adjectif" était travaillée de façon systématique en thérapie et qu'il faudrait, en classe, être attentif à ce type de structure et la stimuler le plus possible, l'orthophoniste remettait au professeur quelques feuilles d'activités pouvant servir de prétexte à travailler cette structure (voir "Exercices de stimulation de la structure de phrase sujet-verbe-adjectif" à l'annexe C du rapport 1979-80). Les objectifs poursuivis en langage et en articulation devenaient ainsi plus clairs et le professeur savait mieux quoi exiger de l'enfant.

N.B.: Conformément aux conclusions d'évaluation de la démarche expérimentale de 1979-80, les rencontres d'échange entre l'orthophoniste et le professeur (titulaire et/ou rééducatrice) allaient cependant être cette année utilisées de façon à privilégier davantage la participation des professeurs à <u>l'orientation du programme de rééducation du langage</u> et, inversement, la participation de l'orthophoniste au <u>programme de rééducation pédagogique en lecture</u>.

En effet, selon le modèle d'intervention de l'an dernier, la rééducation s'effectuait grâce à une collaboration entre les professeurs et l'orthophoniste, qui peut être représentée selon le schéma suivant:



Cette année, cette collaboration allait chercher davantage l'allure suivante, et ceci autant pour ce qui est de la rééducation pédagogique que de la rééducation du langage oral:



2. Distribution d'un matériel de stimulation du langage oral immédiatement utilisable par le professeur. Tel qu'expliqué précédemment et dépendamment de la situation et des besoins, deux formes de matériel peuvent être utilisées:

- sous forme de <u>cahiers de travail</u>. A période fixe, un cahier rassemblant des jeux et exercices adaptés peut être remis au professeur pour travailler dans la classe avec l'enfant. Le contenu de ces cahiers est déterminé par le contenu des thérapies en orthophonie pour la période concernée.

La plupart des exercices présentés peuvent servir de point de départ pour des activités pédagogiques avec les autres enfants de la classe. Le cahier de travail ne doit pas isoler l'enfant dans des exercices particuliers mais lui faire retravailler en groupe des notions abordées individuellement.

Les activités proposées sont en général renforçantes par elles-mêmes car elles se présentent sous forme de jeux (voir "Jeu pour stimuler l'acquisition du son "r" à l'annexe "C" du rapport 1979-80). Quand l'exercice est plus traditionnel, le renforcement est prévu à l'avance sous forme de coloriage gradué, de découpage ou d'appariement (voir "spécimen d'exercice comportant un renforcement sous forme de coloriage gradué" à l'annexe "C" du rapport 1979-80).

· sous forme de feuilles d'activités séparées. Au fur et à mesure des besoins, du matériel d'activité visant à développer un aspect spécifique du comportement langagier peut être remis au professeur.

Cette façon de procéder favorise les échanges orthophoniste / professeur. A la suite d'une discussion sur les comportements langagiers à développer pour répondre aux besoins de communication dans la classe, l'orthophoniste organise du matériel qui répond aux besoins particuliers exprimés.

Exemple 1: L'enfant ne comprend pas ce que veut dire une question écrite du type: "Patines-tu souvent?".

De toute évidence, il ne reconnaît pas que le "tu" réfère ici à lui-même. L'orthophoniste imagine donc un jeu de mime à partir d'images où l'on a à poser des questions du même type pour deviner ce que la personne est en train de mimer (voir "Actions à mimer - jeu de questions utilisant le pronom "tu", à l'annexe "C" du rapport 1979-80).

Exemple 2: L'enfant ne sait pas décrire un objet sans le nommer.

L'orthophoniste fournit alors des jeux d'indices où chacun des joueurs peut tour à tour devenir récepteur d'indices ou donneur d'indices (voir "Jeux d'indices" à l'annexe "C" du rapport 1979-80). Ayant agi comme récepteur d'indices, l'enfant peut, par la suite, utiliser les mêmes indices lorsqu'il agit comme donneur d'indices. La présence toute proche du modèle à imiter facilite l'apprentissage.

3. Activités dans la classe. Les activités dans la classe, décrites précédemment comme moyen d'intervention directe auprès de l'enfant, peuvent également constituer à l'occasion des moyens de support pour le professeur de l'enfant. Celui-ci peut en effet alors observer directement comment "modeler" le langage de ses élèves et celui de l'enfant-cible en particulier.

- Interventions auprès des parents:

1. Rencontres périodiques avec les parents de l'enfant-cible. Pour les mêmes raisons que celles mentionnées au point précédent, soit pour permettre une généralisation plus grande des acquisitions en langage, les parents, intervenants privilégiés auprès de l'enfant, devaient eux aussi constituer une cible importante d'intervention pour l'orthophoniste responsable du programme de rééducation.

Lorsque cette formule de support est retenue comme moyen d'aider les parents à stimuler le langage de leur enfant, elle prend la forme suivante:

· intégration du parent à la séance de thérapie individuelle de langage par l'orthophoniste (le parent peut ainsi observer directement comment intervenir pour stimuler le langage de son enfant).

· retour avec le parent sur le contenu de la thérapie: identification des aspects à travailler jusqu'à la prochaine thérapie et des moyens à utiliser pour y arriver.

· recherche, avec le parent, de moyens à utiliser pour contourner certaines difficultés identifiées par lui dans son vécu quotidien de stimulation du langage avec son enfant.

2. Remise d'un matériel concret de stimulation du langage. La formule consistant à remettre un "cahier de travail" ou des feuilles d'activités séparées, formule qui peut également être utilisée comme on l'a vu avec les professeurs, peut être utilisée avec les parents, de façon à rendre le support plus concret, surtout lorsque ceux-ci sont difficiles à rejoindre à l'intérieur de rencontres régulières.

3. Envoi occasionnel d'"aide-mémoire" sympathiques visant simplement à attirer l'attention des parents sur un aspect du langage de leur enfant (voir annexe "B").

- Au plan pédagogique

A) Stimulations pédagogiques collectives fournies par le professeur titulaire, à l'intérieur des cadres d'une classe régulière ou d'une classe dite "spéciale" et visant à faire passer l'enseignement des matières prévues au programme.

Ainsi, si l'enfant est scolarisé dans une classe régulière, il est soumis à un programme pédagogique régulier, selon une approche collective s'adressant à l'ensemble des enfants du groupe. C'était incidemment le cas de l'enfant-cible "F".

Les enfants scolarisés dans des classes "spéciales" (à normes réduites) sont par contre soumis à un programme pédagogique adapté à leurs difficultés d'apprentissage et à une approche pédagogique spécialisée, tenant davantage compte des différences individuelles de chaque enfant. C'était le cas des enfants-cibles "B", "C", "D" et "E". Dans leur cas, l'approche était en fait collective pour toutes les matières, sauf pour le "français" où, leurs élèves étant à des niveaux très différents, elle était souvent individuelle ou à tout le moins par sous-groupe, pour permettre d'adapter l'enseignement au niveau et au rythme de chaque enfant. La méthode de lecture utilisée était analytique dans son procédé (basée sur l'apprentissage de chaque son) et synthétique dans sa démarche (les sons sont graduellement liés pour former des mots). La méthode de base était en fait celle de Forest-Ouimet. Pour faciliter l'apprentissage des sons, le geste, emprunté à Borel-Maisonny, y était cependant greffé.

B) Rééducation des habiletés pédagogiques en lecture.

Dans le cas où l'enfant fréquente une classe régulière, la rééducation des troubles particuliers de l'apprentissage en lecture, lorsqu'elle est jugée nécessaire, est assurée par une rééducatrice dont la tâche consiste avant tout à permettre à l'enfant, par un support pédagogique particulier, de faire face aux exigences pédagogiques de son groupe-classe. L'objectif de la rééducation étant de permettre à l'enfant de suivre le mieux possible le programme pédagogique de son groupe-classe, les activités de rééducation sont donc établies d'une part, en fonction des faiblesses particulières de l'enfant mais également en fonction du programme scolaire de l'enfant, tel que l'explique elle-même Claudette D. Cantin dans la spécification de son programme de rééducation pédagogique à l'annexe "B" du rapport 1979-80. Dans les faits, aucun enfant-cible du groupe d'expérimentation 1980-81 n'était placé dans cette situation.

Dans le cas d'enfants scolarisés en classe spéciale, la rééducation des troubles particuliers de l'apprentissage de la lecture est assurée par les professeurs titulaires eux-mêmes. C'est le cas des enfants-cibles "B", "C", "D" et "E", exception faite de l'enfant "B" qui a profité, en plus de la pédagogie spécialisée de son professeur titulaire, des services de rééducation de l'orthopédagogue de l'école pour les raisons qui ont été données précédemment.

Certains problèmes au niveau des habiletés académiques en lecture pouvant être liés entre autres choses à des troubles de langage oral, une collaboration étroite entre l'orthophoniste et les professeurs assurant la rééducation pédagogique (rééducatrices et professeurs titulaires spécialisées en Adaptation scolaire) doit être favorisée de façon à permettre l'ajustement des interventions orthophoniques aux objectifs de rééducation pédagogique.

Cette coordination est rendue possible grâce aux rencontres orthophoniste / professeur dont il a été question précédemment et dont les modalités ont également été explicitées.

Dans le cas où la rééducation pédagogique est assurée en tout ou en partie par une rééducatrice (et non seulement par le professeur titulaire), l'ajustement du programme de rééducation au programme pédagogique du groupe-classe demande également des échanges fréquents entre le professeur titulaire et la rééducatrice. Ces échanges sont rendus possible grâce à des rencontres titulaire / rééducatrice régulières mais informelles.

- Au plan social

A) Interventions auprès de la famille. La famille est sensibilisée aux difficultés de l'enfant et invitée à participer à la rééducation dans tous les cas où cela est possible, à travers les rencontres avec l'orthophoniste, le matériel et les rappels écrits dont il a été question précédemment.

Par ailleurs, la praticienne sociale de la Commission scolaire, sans prévoir d'intervention systématique, reste disponible pour évaluer et travailler, au besoin et sur demande des intervenants principaux, une dimension familiale interférant sur l'adaptation de l'enfant-cible à l'école. Son intervention n'a, dans les faits, pas été demandée pour aucun des enfants-cibles du projet 1980-81.

B) <u>Interventions auprès des professeurs</u>. Une sensibilisation à la problématique des enfants malentendants est faite, en début d'année, grâce à la collaboration d'un professeur spécialisé en déficiences auditives (prêté par la C.S. Chomedey-Laval). Cette sensibilisation est faite individuellement auprès de chacun des deux professeurs qui doivent assumer des enfants présentant des déficiences auditives sérieuses.

Cette personne-ressource demeure d'ailleurs disponible si des besoins ou des interrogations particulières se posent en cours d'année.

C) <u>Interventions auprès des pairs</u>. Aucune intervention systématique n'a été planifiée à ce niveau. Cependant, l'intervention de Madame Céline Carbonneau, professeur spécialisé en déficiences auditives dont il a été fait mention plus tôt, a été demandée au cours du projet 1979-80 et maintenue dans le groupe-classe de l'un des enfants-cibles pendant les premiers mois de l'année scolaire. L'intégration de cet enfant déficient auditif grave paraissant en effet s'amorcer difficilement, Madame Carbonneau a travaillé avec le groupe pour expliquer les particularités de l'enfant à ses compagnons de classe;

elle a également agi comme support individuel à l'enfant pendant un certain temps, jusqu'à ce que, en fait, ce dernier en arrive à se sentir mieux dans le groupe et que le groupe l'ait bien intégré.

Cette dimension est également touchée, bien que de façon non-systématique ni généralisée, à travers les "activités en classe" menées par l'orthophoniste lorsque, comme on l'a vu, l'occasion s'y prête.

La démarche expérimentale s'est effectuée selon le calendrier suivant:

Dates	Démarches
Octobre	- Revision du modèle d'intervention et des instruments d'évaluation par l'équipe de recherche et d'expérimentation. Planification et clarification de la démarche expérimentale.
Octobre - Novembre	- Evaluations audiologiques et orthophoniques de base.
	- Evaluation des acquis académiques de base en lecture.
	- Evaluations intellectuelles de contrôle.
	- Examen de l'état de santé général.
Novembre - Décembre	- Etablissement des programmes individualisés de rééducation.
Décembre - A fin mai	- Application du modèle de services expérimenté.
Fin février	- Revision du modèle de services avec l'équipe d'intervenants, et ajustement s'il y a lieu.

Dates	Démarches
Juin	- Evaluation finale du niveau de langage oral.
	- Evaluation finale des acquis académiques en lecture.
	- Evaluation finale du modèle de services avec l'équipe des intervenants, d'une part, et avec les parents, d'autre part.
Juillet	- Analyse et interprétation des résultats.

4.5 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation

a) Moyens d'évaluation. Les moyens d'évaluation utilisés pour le projet 1979-80 ayant été conservés cette année avec toutefois quelques ajustements, nous nous limiterons encore ici à ne mentionner que les modifications apportées. Pour le reste, nous référons le lecteur au rapport final de l'expérimentation de l'an dernier.

Ainsi, pour ce qui est du langage oral, conformément à l'évaluation de 1979-80, le "Bilan orthophonique" a été raffiné pour lui permettre de discriminer le niveau de langage expressif en situation structurée et en situation spontanée. Un spécimen du bilan modifié est fourni à l'annexe "B" du présent rapport. L'une des épreuves de la batterie de tests servant à établir le "Bilan" a également été modifiée: le "Test de discrimination auditive" a en effet été remplacé par le "Test de discrimination de la parole", dont une copie est également fournie à l'annexe "B".

Pour ce qui est de l'aspect pédagogique, compte tenu des commentaires recueillis de la part des professeurs impliqués cette année et l'an dernier dans le projet (cf. rencontres d'évaluation de l'an dernier et rencontre de planification et de coordination d'octobre dernier), quelques instruments d'évaluation de la lecture ont été ajoutés au B.Q.A.L. (voir annexe "D" du rapport 1979-80) pour permettre, d'une part, une évaluation plus exacte et plus discriminative du niveau de lecture des enfants visés par le projet et, d'autre part, de mieux orienter les interventions pédagogiques.

En effet, le B.Q.A.L. n'étant discriminatif que pour des élèves de 1ère et 2e année, deux épreuves permettant d'évaluer la capacité de lecture (déchiffrer et comprendre) jusqu'à des niveaux élevés, lui ont été ajoutées à titre expérimental: Ce sont le "Test de lecture 2" (L 2) et l'"Epreuve de performance fonctionnelle en lecture", dont une copie des protocoles, des directives d'administration et des normes de correction est fournie à l'annexe "B".

Une épreuve de lecture à haute voix, instrument-maison produit par les services pédagogiques de la Commission Scolaire de l'Industrie et identifiée sous le nom de "Tests A, B, C, D, E", a été ajoutée pour permettre, d'une part, une meilleure identification des sons non-acquis et d'autre part, une évaluation plus objective des acquisitions de l'enfant par rapport aux groupes "réguliers". Un spécimen de ce test est fourni à l'annexe "B".

b) Méthode d'analyse.

- ne s'applique pas à la présente recherche -

c) Présentation des résultats.

A. Evolution du langage oral. Les évaluations des différents aspects du langage oral (réceptif et expressif) obtenues, pour chacun des enfants suivis, avant et après application du programme d'intervention, apparaissent aux tableaux VII, VIII, IX, X et XI.

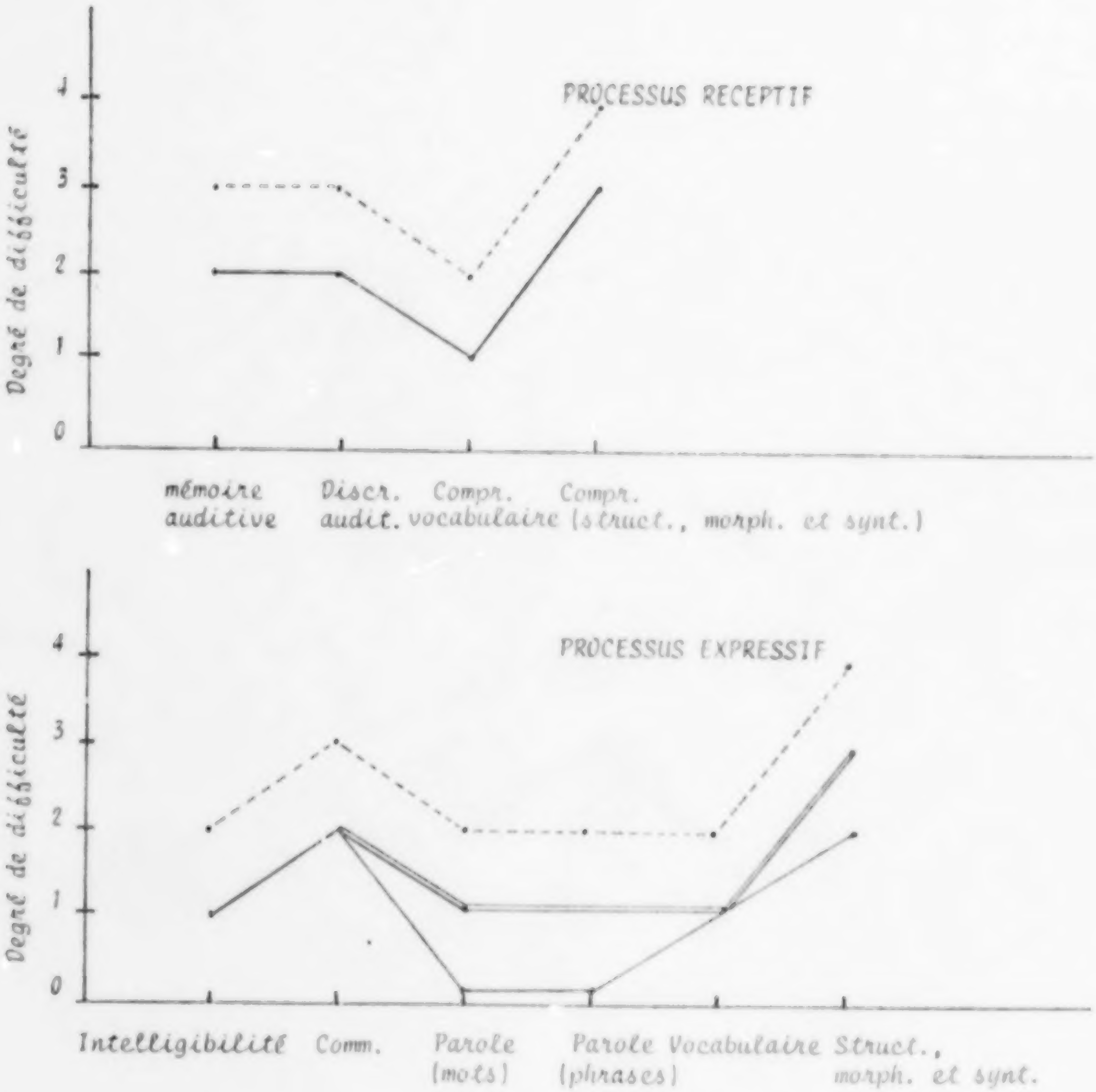
La comparaison des profils obtenus montre que, en situation structurée chez chaque enfant, une amélioration est notée, à la fin de l'intervention, sur plusieurs des aspects évalués et travaillés par l'orthophoniste.

La comparaison des profils montre également que, dans tous les cas, les gains observés entre le début et la fin de l'intervention sont beaucoup moindres en situation de langage spontané qu'en situation structurée (où l'enfant peut "reconnaître" la situation comme en étant une où son langage expressif est observé et évalué). En effet, pour trois (3) des cinq (5) enfants-cibles ("C", "D" et "E"), les gains observés en situation structurée sont complètement perdus en situation de langage spontané.

TABLEAU VII

Evaluation des différents aspects du langage oral obtenue à partir du "bilan orthophonique", avant et après application du modèle d'intervention

Sujet: "B"

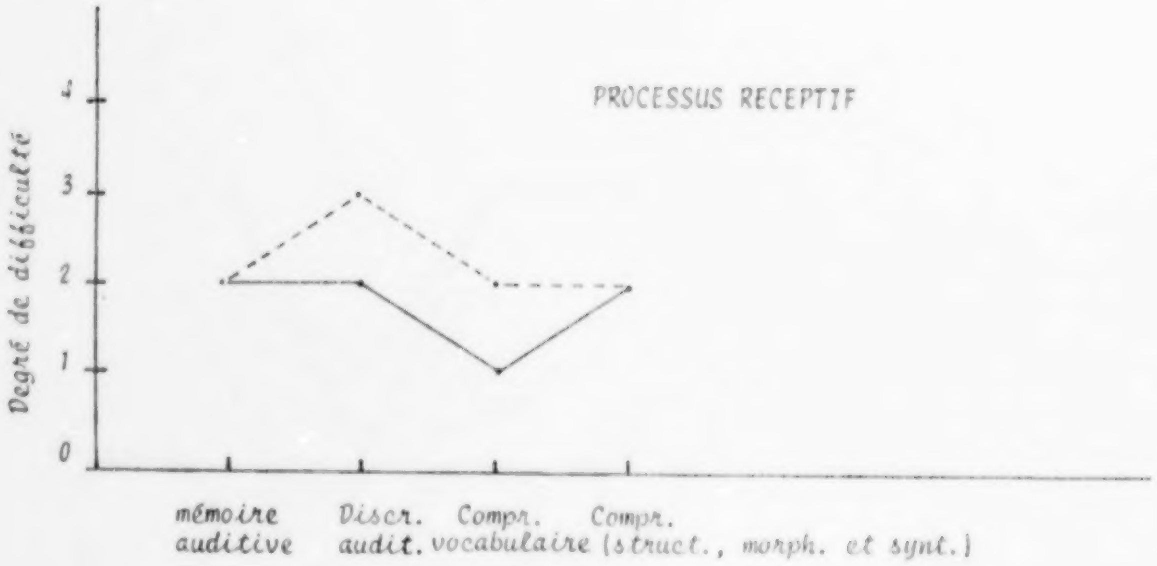


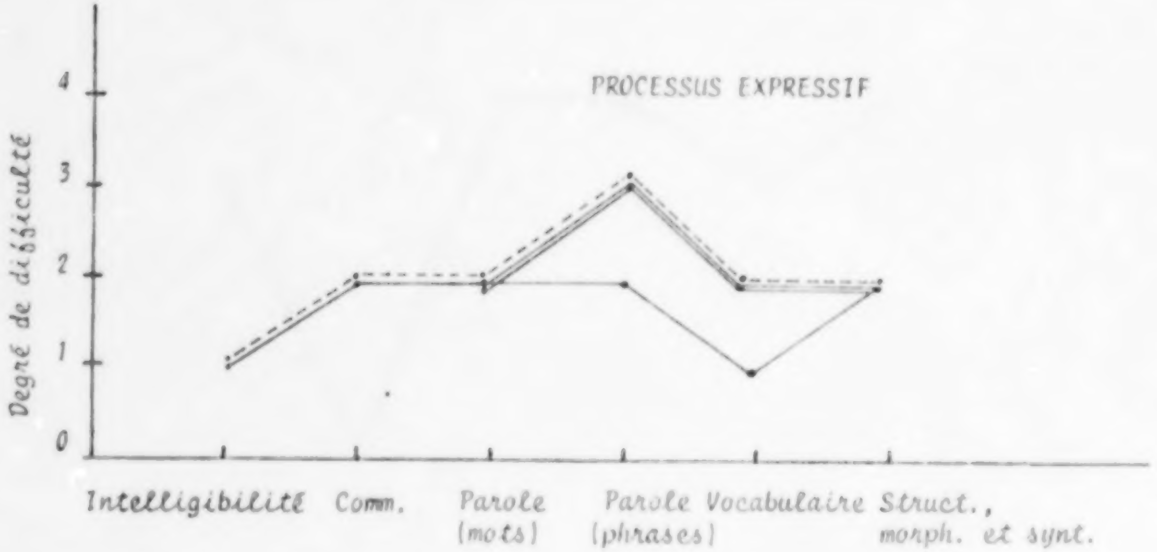
Légende: ----- avant intervention
—— après intervention (situation structurée)
═══ après intervention (situation spontanée)

TABLEAU VIII

Evaluation des différents aspects du langage oral obtenue à partir du "bilan orthophonique", avant et après application du modèle d'intervention

Sujet: "C"



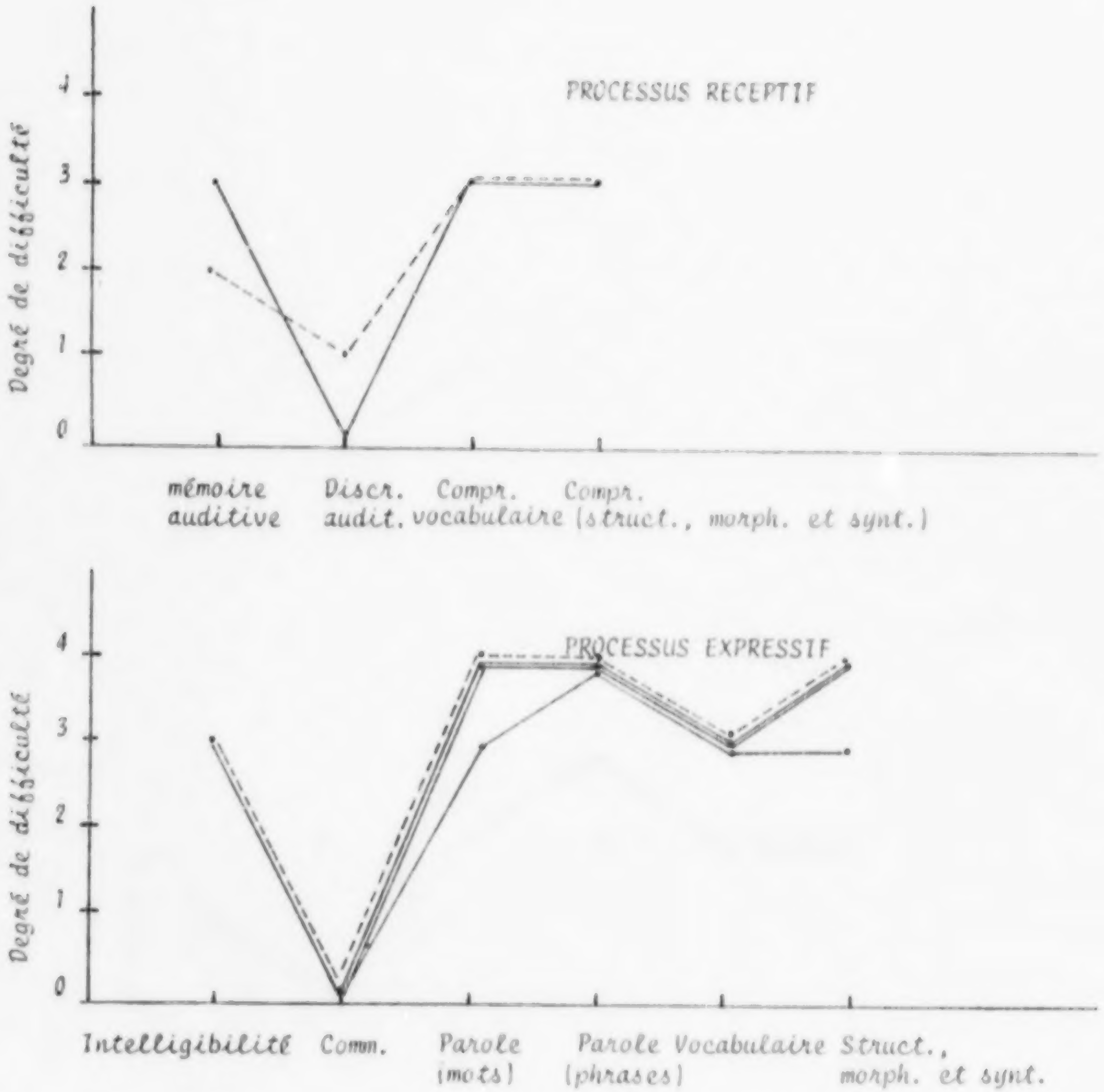


Légende: ----- avant intervention
——— après intervention (situation structurée)
═══ après intervention (situation spontanée)

TABLEAU IX

<u>*Evaluation des différents aspects du langage oral obtenue à partir du "bilan orthophonique", avant et après application du modèle d'intervention*</u>

Sujet: "D"



Légende: ----- avant intervention

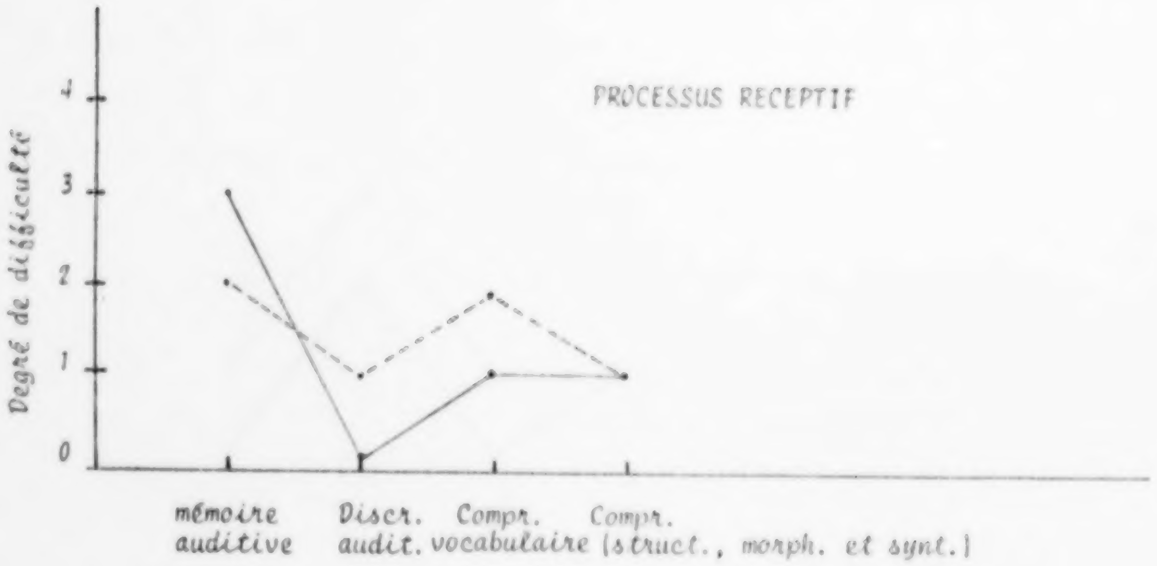
——— après intervention (situation structurée)

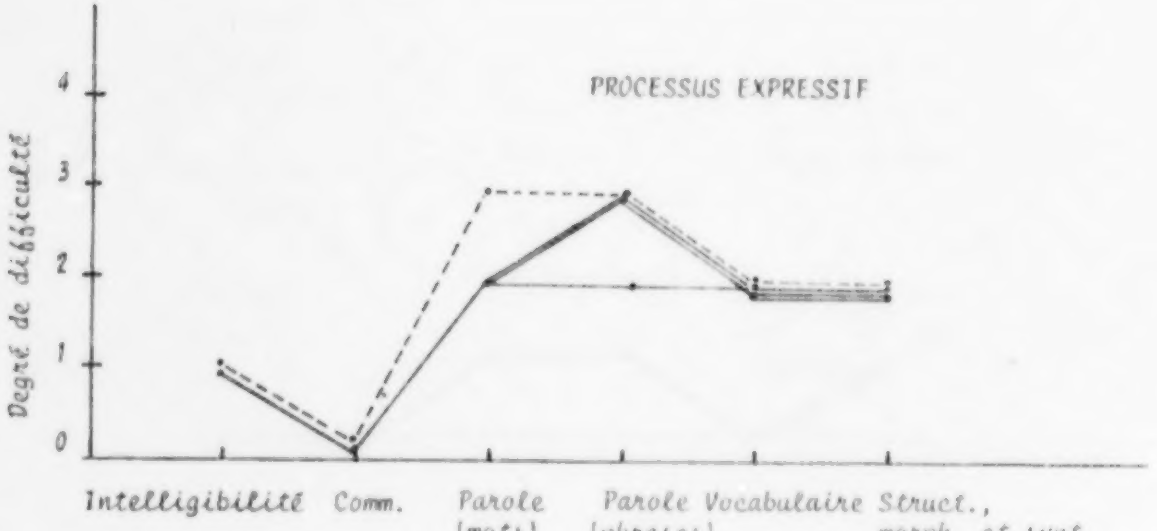
═══ après intervention (situation spontanée)

TABLEAU X

Evaluation des différents aspects du langage oral obtenue à partir du "bilan orthophonique", avant et après application du modèle d'intervention

Sujet: "E"





Légende: ----- avant intervention

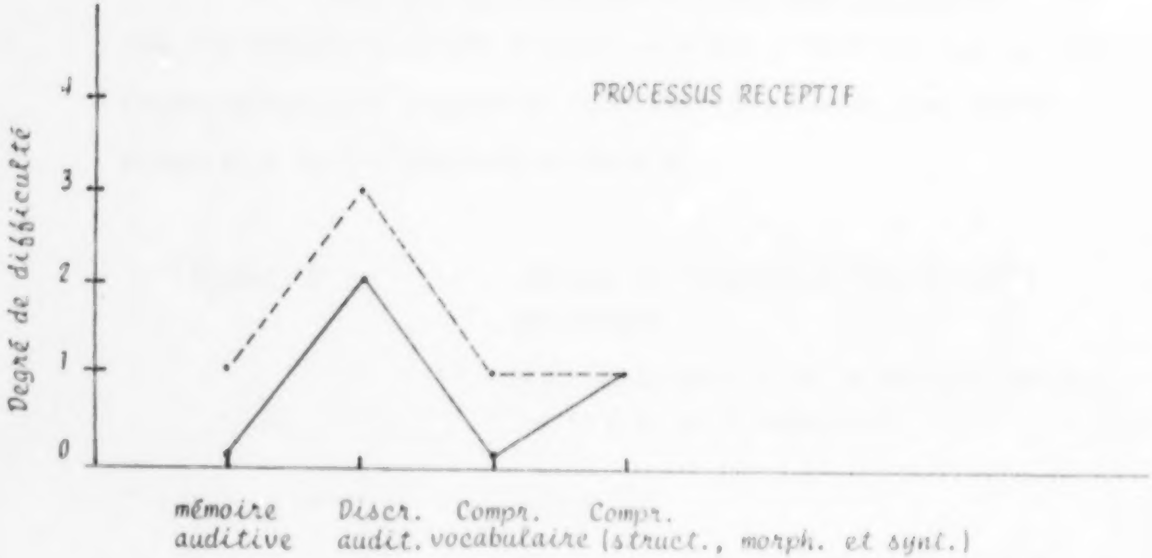
—— après intervention (situation structurée)

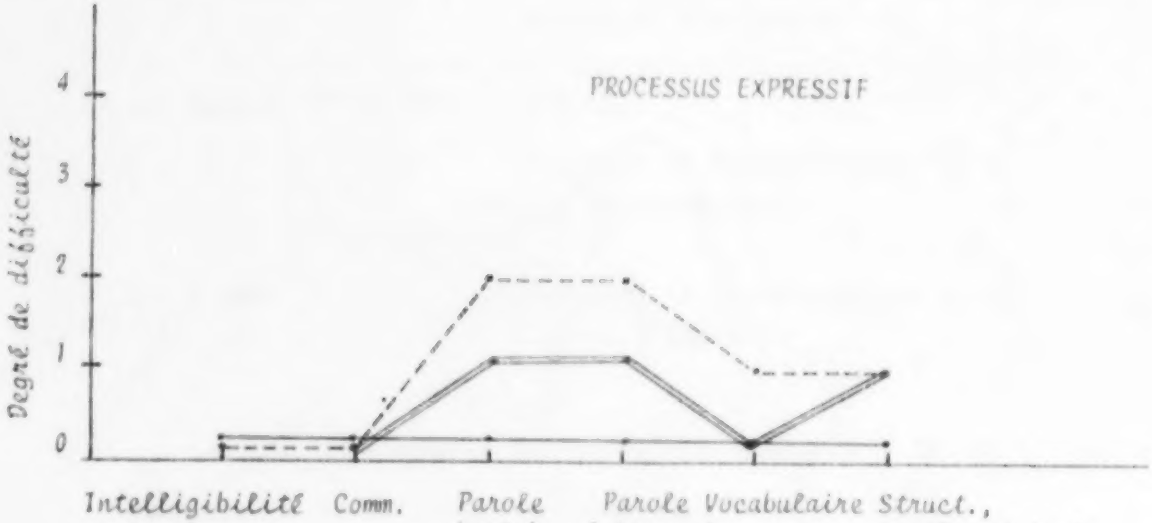
▬▬ après intervention (situation spontanée)

TABLEAU XI

Evaluation des différents aspects du langage oral obtenue à partir du "bilan orthophonique", avant et après application du modèle d'intervention

Sujet: "F"





Légende: ----- avant intervention

—— après intervention (situation structurée)

═══ après intervention (situation spontanée)

Les deux (2) autres enfants ("B" et "F") conservent des gains en situation spontanée, même si ces gains sont inférieurs à ceux observés en situation structurée.

B. <u>Evolution des acquisitions académiques en lecture</u>. Les cinq (5) enfants du groupe d'expérimentation n'étant pas tous au même niveau pédagogique, différents tests ont été utilisés pour arriver à situer leur degré d'habileté en lecture:

Enfant "B" : - Epreuve de Performance Fonctionnelle en lecture
- Test de lecture E (de la batterie-maison de la C.S. de l'Industrie)

Enfant "C" : - B.Q.A.L.
- Tests A et B de la batterie-maison de la C.S. de l'Industrie

Enfants "D" et "E": - B.Q.A.L.
- Test A de la batterie-maison de la C.S. de l'Industrie

Enfant "F" : - Test E de la batterie-maison de la C.S. de l'Industrie

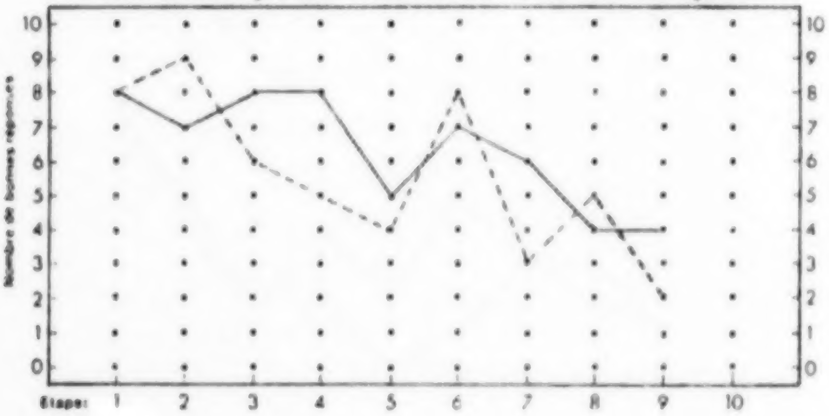
Les résultats obtenus par les enfants-cibles "C", "D" et "E" au B.Q.A.L. apparaissent respectivement aux tableaux XII, XIII et XIV.

TABLEAU XII

Résultats obtenus au B.Q.A.L. avant et après application du modèle d'intervention

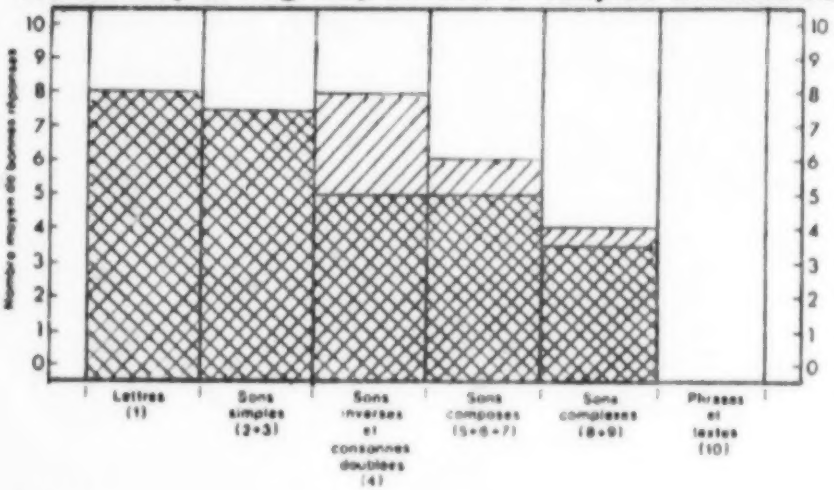
Sujet: "C"

Résultat pour chacune des 10 étapes



Légende: ----- résultats obtenus avant intervention
——— résultats obtenus après intervention

Résultat par regroupement d'étapes similaires



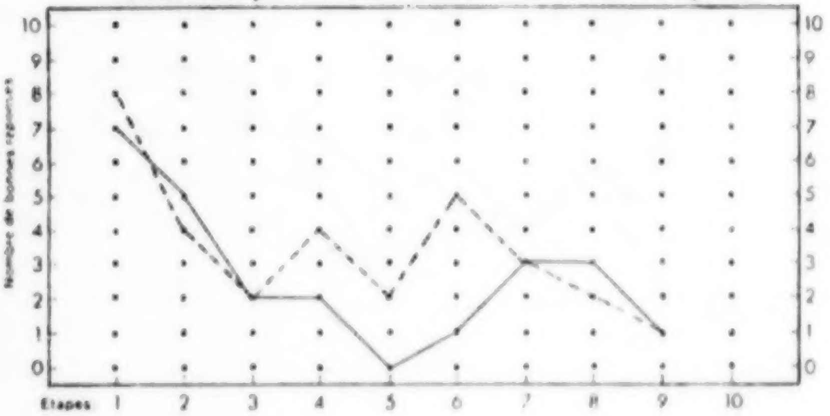
Légende: \\\\ résultats obtenus avant intervention
//// résultats obtenus après intervention

TABLEAU XIII

Résultats obtenus au B.Q.A.L. avant et après application du modèle d'intervention

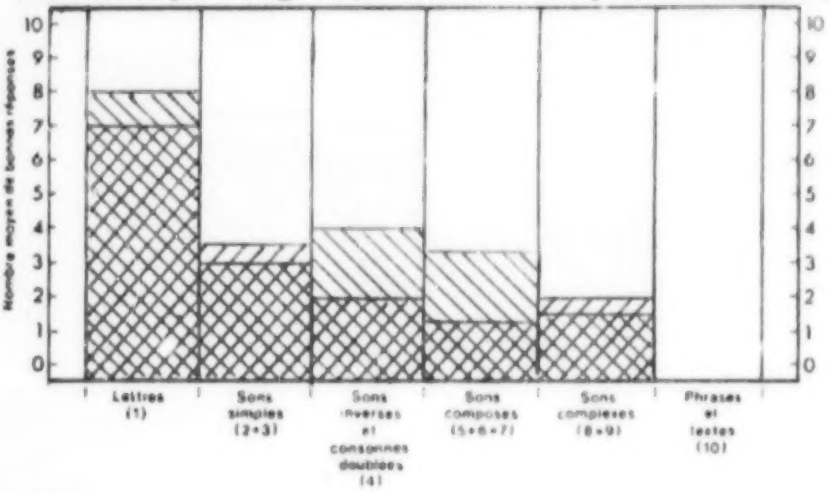
Sujet: "D"

Résultat pour chacune des 10 étapes



Légende: ----- résultats obtenus avant intervention
—— résultats obtenus après intervention

Résultat par regroupement d'étapes similaires



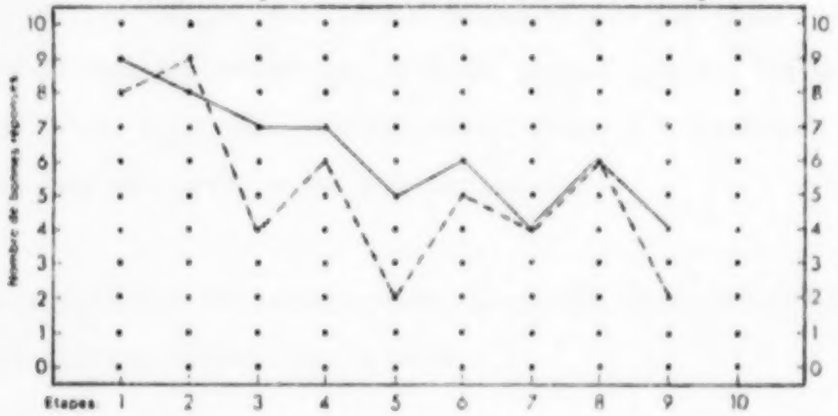
Légende: \\\\ résultats obtenus avant intervention
//// résultats obtenus après intervention

TABLEAU XIV

<u>Résultats obtenus au B.Q.A.L. avant et après application du modèle d'intervention</u>

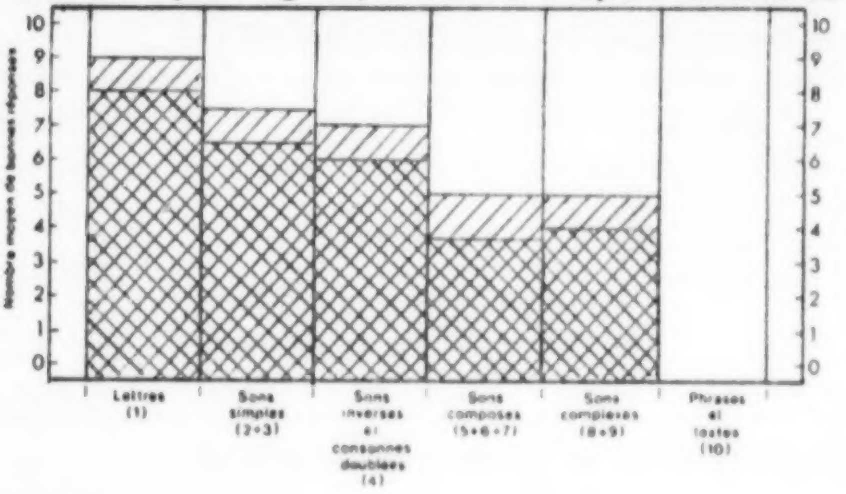
Sujet: "E"

Résultat pour chacune des 10 étapes



Légende: ----- résultats obtenus avant intervention
——— résultats obtenus après intervention

Résultat par regroupement d'étapes similaires



Légende: \\\\ résultats obtenus avant intervention
//// résultats obtenus après intervention

La comparaison des profils et des histogrammes obtenus pour chacun des enfants montre que pour deux (2) d'entre eux ("C" et "E"), il y a eu un léger progrès au niveau des acquisitions en lecture. Quant à l'autre enfant, on note une régression entre la première et la dernière évaluation. La régression peut cependant être considérée comme non significative: l'enfant a fait une crise d'épilepsie dans les jours qui ont précédé la dernière évaluation, de sorte que ses facultés ont pu s'en trouver encore affectées. Les résultats obtenus à l'évaluation finale doivent être considérés comme très peu valides.

Les résultats des enfants-cibles aux autres tests peuvent être résumés dans les tableaux qui suivent:

TABLEAU XV

Résultats à l'Epreuve de Performance Fonctionnelle en Lecture
(Nombre de questions réussies / Nombre de questions posées)

	En début d'intervention	En fin d'intervention
Sujet "B"	20/33	27.5/33

TABLEAU XVI

Résultats au Test de lecture 2
(Pourcentage de questions réussies)

	En début d'intervention	En fin d'intervention
Sujet "F"	50%	61%

TABLEAU XVII

Résultats aux tests de la Batterie-maison de la C.S. de l'Industrie

	En début d'intervention		En fin d'intervention	
	Temps de lecture	N. mots bien lus/N. possible	Temps de lecture	N. mots bien lus/N.possible
Sujet "B" (test E)	5 min.43 sec.	146/180	5 min.45 sec.	171/180
Sujet "C" (test A)	2 min. -	40/42	1 min.10 sec.	40/42
(test B)	5 min. -	48/57	2 min.45 sec.	54/57
Sujet "D" (test A)	non valide			
Sujet "E" (test A)	6 min. -	39/42	4 min.10 sec.	36/42
Sujet "F" (test E)	3 min. 5 sec.	174/180	2 min. 5 sec.	175/180

On observe, dans ces trois tableaux, une évolution positive des performances en lecture de tous nos enfants-cibles.

C. Aptitude du modèle à répondre aux besoins et aux attentes des principaux intervenants. Concernant le modèle d'intervention tel que revisé suite à l'évaluation faite en juin 1980 avec l'équipe d'intervenants, une satisfaction générale est exprimée.

On estime que le modèle, ainsi assoupli (ne comportant plus aucune modalité d'intervention ni aucun moyen de support qui soit automatique), tient davantage compte des besoins particuliers et très individualisés de chaque enfant, mais également des forces qu'il a et qu'il utilise déjà pour compenser pour sa déficience sensorielle.

Concernant le modèle d'organisation, les intervenants ont apprécié l'opportunité qui leur a été offerte, cette année, de se rencontrer à trois moments (au début, au milieu et à la fin de l'année scolaire), pour s'informer, échanger des idées et faire le point sur l'évolution de chacun des enfants du groupe d'expérimentation.

D. <u>Interprétation et discussion</u>. L'analyse des différents résultats obtenus nous mène aux constatations suivantes:

1° Il y a, sous l'influence du modèle d'intervention, une évolution positive du langage oral.

2° L'évolution observée dans le langage oral des enfants entre le début et la fin de l'intervention, associée à la différence observée entre l'évaluation en situation structurée et celle en situation spontanée, laisse supposer un lien de cause à effet entre le programme d'intervention et les gains observés en fin d'intervention.

3° Les acquisitions faites en situation de stimulation active du langage oral passent d'autant plus rapidement et plus facilement dans le langage spontané que les enfants ont de bonnes ressources intellectuelles. Les enfants "B" et "F" réussissent en effet à maintenir des gains significatifs dans leur langage spontané alors que les enfants "C", "D" et "E", dont le fonctionnement intellectuel se situe au niveau de la déficience mentale, n'y sont pas encore arrivés.

Le modèle d'intervention semble donc avoir une influence positive sur le développement du langage oral des enfants malentendants, mais son efficacité semble être fonction des ressources intellectuelles des enfants touchés.

4° On observe, sous l'influence du modèle d'intervention, une évolution positive des habiletés en lecture de cinq (5) enfants-cibles mais il est impossible de voir un lien de cause à effet entre les progrès observés et l'application du modèle développé.

5° Bien qu'il soit difficile de mettre en évidence l'impact réel du modèle sur l'évolution des enfants malentendants visés par le projet, il reste que ce même modèle, dont le développement a été le centre de la démarche de recherche entreprise, est vu comme très satisfaisant et très adapté aux objectifs qu'il poursuit et au milieu où il doit être appliqué. L'élaboration d'un modèle d'intervention s'adressant à des enfants malentendants et s'appliquant en milieu scolaire régulier apparaît donc en soi comme un résultat fort important.

5. Impact social

5.1 Mesures prises pour informer les différents intéressés de la nature et de la portée de ce projet

En novembre 1980, le groupe de Principaux de la commission scolaire a été rencontré par la responsable du projet qui les a mis au courant du déroulement du projet et des résultats obtenus l'an dernier.

Parallèlement à cela, une lettre d'informations concernant la nature des services offerts dans le cadre du projet a été envoyée aux médecins spécialistes en oto-rhino-laryngologie du territoire.

5.2 Attitudes des parents, des maîtres, des élèves et des autres

Cet aspect n'a pas été évalué de façon particulière. Seuls les professeurs directement touchés par le modèle d'intervention ont été approchés. Leurs réactions ont été décrites précédemment et on les retrouvera plus avant dans ce rapport.

6. Recommandations

——————— nil ———————

7. Bibliographie

——————— nil ———————

8. Sommaire du projet

En vue de faciliter la meilleure intégration possible des enfants malentendants en milieu scolaire régulier, le projet visait à favoriser le développement de leur langage oral et de leur adaptation pédagogique. A cette fin, un modèle d'intervention individualisé et centré sur le développement du langage oral et des habiletés en lecture a été élaboré et expérimenté. Les résultats obtenus ont permis d'observer une évolution du langage oral chez tous les sujets visés par le projet de même que des progrès en lecture. Il a toutefois été impossible de démontrer clairement l'impact réel du modèle d'intervention sur les progrès observés.

La recherche a toutefois permis l'élaboration d'un modèle d'intervention perçu comme très satisfaisant par le milieu auquel il s'adresse, soit le milieu scolaire. Ce résultat doit être considéré, en soi, comme important et très positif.

9. Budget

9.1 Coût autorisé par le Ministère 37 000,00 $

9.2 Coût réel avec détail des dépenses

a) dépenses encourues par la commission scolaire: -nil-

b) dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le M.E.Q.

- salaire de l'orthophoniste	26 500,00 $
- frais de voyage de l'orthophoniste	2 500,00 $
- salaire du chercheur	8 000,00 $
TOTAL:	37 000,00 $

10. Identification

Nom du responsable du projet: Nicole Beauregard-Champagne

Nom du chercheur engagé par la commission scolaire et rédacteur de ce rapport: Nicole Ste-Marie-Provost

Signature du directeur général: [signature]

Date: Le 30 août 1981.

11. Résolution du Conseil des Commissaires de la commission scolaire.

<u>A N N E X E</u>

<u>Coût réel avec détail des dépenses</u>

- Salaire	23 433,00 $
- Frais de voyage	1 049,00 $
- Fourniture et matériel	599,00 $
- Personne - ressource	8 000,00 $
- Secrétariat, téléphone et papeterie 2 352,00 $ 1 208,00 $	3 560,00 $
<u>TOTAL:</u>	36 641,00 $

Province de Québec
District de

Extrait du Procès-Verbal
ou
Copie de Résolution

LA COMMISSION SCOLAIRE DE St-Félix-de-Valois

A la session régulière de la Commission Scolaire

NORD-JOLI

tenue sous la présidence de M. Gilles Robichaud le 12 février 1979

et à laquelle étaient présents MM. les Commissaires suivants:

MM. les commissaires Réjean Gadoury, André Laporte, Fernand Houle, et Gilles Champagne. M. Robert Desaulniers, directeur général adjoint. (Membres de l'Exécutif).

Proposé par M. le Commissaire Gilles Champagne

et résolu unanimement:

Qeexx

Engagement d'une orthophoniste

- Attendu que la Commission scolaire, à la suite de la résolution C-623, a tenté vainement d'obtenir du Département de Santé Communautaire(D.S.C.) les services d'une orthophoniste par le Ministère des Affaires Sociales;

- Attendu que la lettre 3765-39.1 du Centre Hospitalier St-Eusèbe nous mentionnait l'impossibilité de donner suite positivement à notre demande;

- Attendu que les projets-pilotes du M.E.Q. permettent de présenter des demandes de diversification du personnel de rééducation et de soutien auprès des enfants en difficultés graves d'adaptation et d'apprentissage;

Il est proposé par M. le commissaire Gilles Champagne et unanimement résolu que le Service de l'Enseignement puisse présenter un projet-pilote en ce sens au D.G.D.P. (Direction Générale du Développement Pédagogique) (78.53) et faire la demande d'engagement d'une orthophoniste.

COPIE CERTIFIEE CONFORME

A St-Félix-de-Valois

Le 15 février 1979

Robert Desaulniers
Directeur général adjoint

Formules Légales Provinciales Ltée, Montréal — No. 3571

Annexe "A"

<u>Résultats des examens visant à l'identification</u>

<u>des troubles majeurs et associés</u>

<u>de la population-cible</u>

<u>Date, provenance et résultats des audiogrammes obtenus pour chacun des enfants-cibles</u>

Sujet	Date de l'audiogramme	Provenance	Résumé des conclusions d'examen
Enfant "B"	19 juin 1980	Centre Hospitalier Régional De Lanaudière (C.H.R.D.L.)	Perte mixte, modérée à l'oreille gauche et modérément sévère à l'oreille droite. Moyenne des sons purs: - oreille gauche: 53 dB - oreille droite: 62 dB
Enfant "C"	2 décembre 1980	Hôpital Marie-Enfant	- Perte neuro-sensorielle - Audition normale aux basses fréquences avec chute abrupte à partir de 1000 Hz (perte modérément sévère à sévère) Moyenne des sons purs: - oreille gauche: 48 dB - oreille droite: 51 dB
Enfant "D"	2 décembre 1980	Centre Hospitalier Régional De Lanaudière (C.H.R.D.L.)	- Perte conductive légère à l'oreille droite - Perte conductive modérée à l'oreille gauche Moyenne des sons purs: - oreille gauche: 45 dB - oreille droite: 25 dB
Enfant "E"	21 octobre 1980	Centre Hospitalier Régional De Lanaudière (C.H.R D.L.)	- Audition normale à l'oreille gauche - Perte conductive légère à l'oreille droite Moyenne des sons purs: - oreille gauche: 20 dB - oreille droite: 38 dB

<u>Date, provenance et résultats des audiogrammes obtenus pour chacun des enfants-cibles</u>

Sujet	Date de l'audiogramme	Provenance	Résumé des conclusions d'examen
Enfant "F"	25 août 1980	Centre Hospitalier Régional De Lanaudière (C.H.R.D.L.)	- Perte neuro-sensorielle modérément sévère avec chute sur les hautes fréquences à l'oreille droite - Perte profonde à l'oreille gauche <u>Moyenne des sons purs</u>: - oreille gauche: 110 dB - oreille droite: 63 dB

Date, résultats et conclusions
du test individuel d'intelligence (WISC-R non-verbal)
administré à chacun des enfants-cibles

Sujet	Date du test	Résultats	Conclusions
Enfant "B"	31-10-79	Q.I. non-verbal: 100	Intelligence moyenne
Enfant "C"	26-11-79	Q.I. non-verbal: 57	Déficience mentale légère
Enfant "D"	28-11-79	Q.I. non-verbal: 54	Déficience mentale légère
Enfant "E"	16-01-80	Q.I. non-verbal: 55	Déficience mentale légère
Enfant "F"		Evaluation jugée non nécessaire	Présomption de fonctionnement intellectuel au moins moyen, compte tenu des capacités d'apprentissage de l'enfant et de son histoire scolaire

Annexe "B"

<u>Instruments d'évaluation</u>

<u>utilisés pour la recherche</u>

Aide-moi à mieux parler....

Maintenant ________ sait dire / utiliser:

____

____

____

Lorsque la situation est appropriée, encouragez-le à utiliser ces nouvelles acquisitions dans son langage quotidien.

Des spécimens de tous les instruments d'évaluation ont déjà été fournis au Ministère lors du rapport final d'août 1980 et du rapport d'étape de janvier 1981. Il est donc inutile de les fournir à nouveau ici.

Pour consultation de ces documents, bien vouloir se référer aux annexes de ces deux rapports antérieurs.

Annexe "C"

<u>Données relatives à la clientèle desservie par l'orthophoniste mais non visée par la recherche</u>

COMPTE-RENDU QUANTITATIF DU TRAVAIL ENTREPRIS PAR LE SERVICE D'ORTHOPHONIE AUPRES DE LA POPULATION NON-TOUCHEE PAR LE PROJET PILOTE

(le 26-06-81)

- Tout au cours de l'année scolaire 80-81, 99 enfants ont été référrés à l'orthophoniste. De ce nombre, 73 présentaient des difficultés d'apprentissage du langage qui a nécessité l'intervention de l'orthophoniste.

Classification des enfants selon le degré de sévérité du problème et le niveau scolaire.

Degré de sévérité	Adaptation scolaire	Maternelle	1	2	3	4	5	6	Total
Sévère	3	10	2	1	1			1	18
Moyen	2	9	13		1		1		26
Léger	2	14	11	1		1			29
Total	7	33	26	2	2	1	1	1	73

ORIENTATION DE L'INTERVENTION

Les municipalités	Cas évalués	Cas suivis	Intervention terminée	Intervention à poursuivre	re-évaluation	A surveiller
St-Michel-des-Saints	10	8	2	3	2	1
St-Zénon	0					
Ste-Emélie-de-l'Energie	3	1			1	
St-Jean-de-Matha	6	4	1	3		
St-Damien	6	6		3	3	
St-Charles	7	4	1		3	
St-Gabriel-de-Brandon (Reine-Marie)	27	23	5	5	12	1
St-Gabriel-de-Brandon (Sacré-Coeur)	4	4		2	2	
St-Didace	0					
St-Félix-de-Valois (Notre-Dame)	10	3		3		
St-Félix-de-Valois (Ste-Marguerite)	7	7		1	6	
Ste-Mélanie	7	5		3	1	1
Ste-Béatrix	5	3		1		2
Ste-Elisabeth	7	5		1	4	
Notre-Dame-de-Lourdes	0					
Total:	99	73	9	25	34	5

22-06-81